

8. Кефели И. Ф. Мозаичная культура [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.russika.ru/ef.php?s=2326>

Принята редакцией: 22.06.2011

УДК 1(092) Гегель Г. + 13 + 37.0

ГЕГЕЛЬ КАК ТЕОРЕТИК И РЕФОРМАТОР ОБРАЗОВАНИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕФОРМЫ

А. В. Душин (Москва)

Статья посвящена осмыслению Гегелем образования и образовательных реформ. Отмечено, что, будучи ректором гимназии, в период реформирования образования в Германии в начале XIX в., Гегель сформулировал цели, принципы и задачи образования в процессе создания собственной философии. На основе гегелевской философии автор показывает, что образование связано со ступенями развития духа. Обосновывается мысль о том, что абсолютную ценность имеют образование и образовательные реформы, способствующие раскрытию духовного в человеке. Автор доказывает актуальность идей Гегеля на этапе современного реформирования образования в России.

Ключевые слова: цели, задачи, реформы образования, философия, дух, сознание, разум.

HEGEL AS A THEORIST AND REFORMER OF EDUCATION AND THE CONTEMPORARY EDUCATIONAL REFORMS

A. V. Dushin (Moscow)

The article is devoted to Hegel's understanding of education and educational reforms. The author notices that, being the rector of a gymnasium, during the period of educational reforms in Germany at the beginning of the XIX century, Hegel formulated the objectives, principles and problems of education in the process of creating his own philosophy. On the basis of Hegel's philosophy, the author shows that education is connected with the stages of development of a spirit. The idea is substantiated that education and educational reforms that promote revealing of the spiritual in the person have an absolute value. The author proves the topicality of Hegel's ideas at the stage of modern reforming of education in Russia.

Key words: goals, tasks, problems of educational reforms, philosophy, spirit, consciousness, reason.

© Душин А. В., 2012

Душин Андрей Владимирович – кандидат философских наук, доцент кафедры социально-гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, Институт экономики и предпринимательства.

E-mail: pror_iner@mail.ru

Проблемам современного образования, его кризисного состояния, необходимости его модернизации и реформирования посвящено большое количество научной, публицистической литературы, а также различных нормативных документов. Однако практическая реализация отечественных реформ приводит к неоднозначным результатам. Законодательный переход высшего образования на уровневую систему, в которой смешались и отечественные и зарубежные ступени, введение единого государственного экзамена в школах и колледжах, постоянно изменяющиеся правила приема в вузы, проверка качества обучения в вузах посредством централизованного тестирования, закрытие ряда сельских школ и т. д. не добавляют россиянам уверенности в правильном курсе и способах проведения образовательных реформ.

С начала 2011 г. российское высшее профессиональное образование перешло на новые Федеральные государственные образовательные стандарты и уровневую систему, согласно Болонским соглашениям и Федеральному закону РФ № 232. Ученики первых классов начали обучение 1 сентября 2011 г. по новым государственным образовательным стандартам. Несмотря на то что имело место публичное обсуждение структуры и содержания стандартов высшего образования, начального общего образования и старшей школы [1], ни в одном из трех проектов ФГОС начального общего образования, включая принятый, нет ни слова о развитии мышления и логики ученика, нравственном и духовном развитии учащегося [2]. Ту же картину наблюдаем и во ФГОС высшего профессионального образования, утвержденных Министерством образования и науки РФ [3]. Продолжающиеся дискуссии педагогов-практиков и руководителей отечественного образования показывают, что нет единства в том, чему учить, как учить и для чего учить.

На каких принципах должна быть основана стратегия реформирования образования? В чем состоят цели образовательных реформ, на что они должны быть направлены? Решение этих и других вопросов приводит к необходимости разобраться в более общем вопросе о смысле образования и его главной цели.

В этой связи обращение к немецкой классической философии может быть весьма плодотворным. У Гегеля нет фундаментальных работ, посвященных образованию, однако осмысление им проблем образования вытекает из его логической системы. Характерно, что создание Гегелем философской системы происходило в период с 1808 по 1816 гг., когда он занимал должность ректора в классической гимназии для мальчиков города Нюрнберг. В этот период им написаны пять речей, посвященных окончанию учебного года, несколько экспертных заключений и работ о преподавании философии. К моменту занятия ректорского кресла Гегель уже опубликовал одну из своих крупных работ – «Феноменологию духа» (1807), которая стала первым выражением его системы абсолютного идеализма и является одной из самых читаемых по сей день философских книг. Таким образом, Нюрнбергский период явился плодотворнейшим этапом в философском творчестве Гегеля, а его взгляды на образование формировались под влиянием и вместе с его философией.

Этот период деятельности Гегеля совпадает с либеральными реформами в Пруссии (1807–1813). Военные поражения Пруссии от Наполеоновской армии побудили прусскую дворянскую монархию вступить на путь реформ, которые должны были укрепить ее внутреннее положение. Реформаторство коснулось не только экономики и военного строительства, но и обновления политики в области культуры, искусства и образования.

В 1809 г. ответственным за реформы в образовании был назначен Вильгельм фон Гумбольдт. Он возглавил секцию министерства внутренних дел в Берлине, ведавшую делами культуры и образования. Гегель активно поддерживал идеи реформаторства. Из его ректорских речей этого периода видно, какое значение он придает реформе гуманитарного образования и демократизации всей образовательной системы. Поскольку для немецких реформаторов была очевидной необходимостью философского обоснования культурно-образовательной политики прусского государства, Гегель вскоре был приглашен в Берлин и включен в 1818 г. в Королевскую научную комиссию по проблемам школьного и университетского образования.

В качестве профессора философии Гегель пытался преподнести гимназистам систему теоретического мышления в самом общем виде. Его записки к философским занятиям в старших классах были изданы посмертно под названием «Философская пропедевтика». Несмотря на то, что профессор не добился желаемых результатов и пришел к выводу о возможности освоения философии только в университетах, он был убежден в необходимости знакомства школьников с формальными элементами мышления – основами логики, эмпирической психологией, а также моралью [4, с. 569–573]. Гегель понимал, что школьная программа не должна быть лишь рассудочной формой некоей суммы сведений, ибо это с неизбежностью приведет к пустому формализму. Образование и воспитание должно обеспечить ученику духовный уровень отношения к своему собственному развитию.

Став ректором, Гегель пишет о роли нового школьного учреждения в эпоху назревших в государстве перемен. Уже в первой ректорской речи (29 сентября 1809 г.) он осмысливает существующие принципы прусского образования и их отношение к новой, только становящейся школе: с одной стороны, говорит о необходимости сохранения принципа прежних школ, с другой – считает, что необходимо изменить устаревшее содержание школьных программ [5, с. 399].

Принципы образовательных реформ, предложенных Гегелем, исходят из созданной им философии духа. Сначала в «Феноменологии духа», затем в «Философии духа» (1817) немецкий философ доказывает, что дух есть вечное движение, вечное возникновение и развитие его форм. Развитие духа есть его самовосхождение, в процессе которого происходит процесс его проявления в национальных культурах, созданных трудом поколений, и приобщение к нему посредством воспитания и образования. Согласно Гегелю, как в отношении живого вообще все идеальным образом уже содержится в зародыше и порождается им самим, а не какой-либо чуждой силой, так и все особенные формы живого духа должны проистекать из понятия, как из своего зародыша [6, с. 11]. Иначе говоря, цель духа есть постижение самого себя, возвращение к самому себе посредством

прохождения и снятия своих исторических форм.

Согласно немецкому философу, становящийся дух проходит в своем развитии определенные ступени, когда более простые формы его существования снимаются более зрелыми, то есть не отбрасываются, а существуют как подчиненные. На первой ступени дух существует непосредственно, как природность, еще несвобода и недуховность. Посредством ощущения субъект не отделяет себя от внешнего предмета, потому его определения предмета исключительно субъективны. Однако из чувственного сознания развиваются наши мысли, представления и понятия. На этапе созерцания человек уже может поставить господствующие над ним ранее чувства по свой контроль, то есть довести свои ощущения до созерцания. Гегель показывает, что владение своими созерцаниями, перенесенными внутрь своего «Я», поднимает дух на ступень представления. Здесь дух уже не нуждается в непосредственном созерцании предмета, поскольку превращает созерцаемое в абстрактный образ. Воображение и память приводят к появлению языка, с чего собственно начинается теоретическое общение людей друг с другом, и появляется возможность духу подняться на более высокую ступень – мышление.

Если в созерцании единство субъективного и объективного осуществляется непосредственно, в представлении – остается еще чем-то субъективным, то в мышлении это единство приобретает форму и объективного, и субъективного единства [6, с. 307]. Рассудочное мышление есть первый и необходимый этап разумного мышления, на котором рассудок посредством абстрагирования создает категории, с их помощью отделяет существенное от несущественного и познает, таким образом, необходимость и законы вещей.

Наконец, на этапе разума мышление приобретает всеобщую форму, отрицающую ограниченность предшествующих форм. Предметом разума является уже не единичное или особенное, а всеобщее, вне зависимости от того, на какой предмет направлено мышление. В философии, выступающей высшей формой развития человеческого духа и культуры в целом, это всеобщее духа и природы, мышления и бытия.

Теперь становится понятным, что развитие культуры и образования не являются стихийным процессом. Понять культуру и образование можно лишь как способ деятельности духа, ступени развития которых соответствуют ступеням становящегося духа. Таким способом осуществляется путь развития культуры и соответствующего ей образования как в форме национальных культур, так и в форме индивидуального образования. При таком понимании чувства и ощущения будут лежать в основе непосредственного опыта, созерцание соответствовать искусству, представление – религии, рассудочное мышление – позитивным наукам, а мышление в форме разума – философии как логическому познанию истины. Современный исследователь философии образования справедливо отмечает, что такими способами деятельности дух сначала возвышает материал чувства до содержания созерцания и представления, а затем, мысля, очищает его от случайности и единичности до необходимости и всеобщности абстрактных определений, чтобы постичь, наконец, всеобщее содержание категорий в конкретной форме понятия [7, с. 23].

В предисловии к своему труду о феномене сознания Гегель говорит о том, что отдельный индивид есть дух несовершенный, «некоторый конкретный образ, во всем наличном бытии которого доминирует одна определенность, а от других имеются только расплывчатые черты» [8, с. 14]. Необразованный человек есть лишь первый этап всеобщего духа. Отдельный индивид должен пройти все ступени образования всеобщего духа, «...как формы, уже оставленные духом, как этапы пути, уже разработанного и выравненного» [8, с. 15]. Таким образом, образование есть процесс саморазвития духа, когда становящийся дух «медленно и спокойно созревает до новой формы, разрушает одну частицу здания за другой» [8, с. 6]. Это, однако, совсем не означает, что процесс восхождения индивида из «необразованной точки зрения» к новому, более высокому знанию не требует с его стороны определенных усилий. «Начало нового духа, – пишет мыслитель, – есть продукт далеко простирающегося переворота многообразных форм образования, оно достигается чрезвычайно извилистым путем и ценой столь же многократного напряжения и усилия» [8, с. 6].

От рождения ребенок пребывает в родной ему стихии культуры, языка и традиций. Он есть дух, но дух непосредственный, неразвитый, необразованный. Для духа «интересно переварить вложенный в него сырой материал, осмыслить еще не одухотворенное в нем и сделать его собственным достоянием» [5, с. 406]. Но для того чтобы стать образованным, он должен пройти этап отчуждения от своей первой «природной культуры», родиться как бы вторично через знакомство с другой культурой. «Чтобы стать предметом, субстанция природы и духа должна отойти от нас, получив форму чего-то чуждого» [5, с. 404]. В этом, по словам Гегеля, «центробежном стремлении души» состоит необходимость ее отделения от своего природного состояния, вселяя «в молодой дух далекий, чужой мир» [5, с. 406]. Для более высокого образования дух учащегося «должен упражняться» на высоких образцах – искусстве, культуре и мыслях древних греков и римлян. «Совершенство и великолепие этих шедевров должны стать духовной купелью, светским крещением, придающим душе первые и остающиеся навсегда основные тона и краски во вкусе и науке» [5, с. 402]. После такого самоотчуждения дух должен вернуться к себе, к своей культуре, но уже опосредованной иной, более высокой культурой, то есть стать образованным.

Гегель полагал, что в основе образовательного процесса лежит изучение древних культур и языков (Греции и Рима), в том числе и грамматики. Важность ее освоения он связывает с началами логического образования. «Изучение грамматики древнего языка имеет одновременно то преимущество, что оно есть постоянная и непрерывная деятельность разума, поскольку здесь, в отличие от родного языка, где привычка без размышления дает правильные сочетания слов, необходимо учесть определенное значение частей речи, определяемое рассудком, и призвать на помощь правила для их соединения. Но тем самым происходит постоянное подчинение особенного общему и обособление общего, в чем ведь и состоит форма деятельности рассудка. Строгое изучение грамматики оказывается, таким образом, одним из самых общих и благороднейших средств об-

разования» [5, с. 407]. В приведенной цитате следует выделить мысль о том, что главным в учащемся является развитие разума, а грамматика является инструментом его тренировки. Исходя из восходящего по ступеням духа, философ формулирует цель образования и предложения по развитию индивидуального духа ученика в форме учебных предметов, рекомендуемых к изучению в гимназии.

Во-первых, Гегель видит необходимость преподавания того, что он называет эмпирической психологией. По сути, это знания об ощущении, восприятии, представлении, воображении, памяти и других свойствах сознания, отличных от собственно мышления. Здесь ученик учится различать образы, представления, мысли и понятия. По мнению философа, вышеупомянутый комплексный предмет стал бы непосредственным введением в логическое.

Во-вторых, образование невозможно без развития логического мышления. В качестве главного предмета Гегель видит необходимость преподавания начальных основ логики. Для того чтобы правильно мыслить, необходимо усвоить и запомнить все логические фигуры и правила умозаключений. «Если начинать с запоминания, то будет тем больше свободы и стимулов для собственного мышления» [4, с. 571]. Гегель справедливо полагает, что если ввести логику как учебную дисциплину, то ученики усвоят формы мышления, а также учение о понятии, суждении, умозаключении и их видах, учение об определении, подразделении, доказательстве и научном методе. Отметим, что и сегодня «кашей в голове» вместо логических процедур исследования страдают далеко не только школьники и студенты.

Наконец, Гегелю представляется также полезным уделять время преподаванию морали, что поможет ученикам сформировать «правильные и определенные понятия о природе воли и свободы, права и обязанности». В современном понимании это предложение изучения социально-гуманитарных дисциплин.

Сетуя на слабую подготовку абитуриентов, Гегель переживает, что в этом случае сложнее достигнуть цели, состоящей «не только в узкой подготовке по специальности, но и в образовании духа у оканчивающих университет» [4, с. 566]. Другими словами, Гегель видит задачу вуза не только в подготовке по избранной профессии, но в формировании разума и духа студентов, что представляется важнейшей целью образования.

Указание Гегеля о том, что обучение в гимназиях является подготовкой к спекулятивному мышлению и к изучению философии в университетах лишь подтверждает его мысль о том, что образование есть путь саморазвертывания духа, проходящего соответствующие ступени. Если рассудок есть закономерная форма субъективного духа, то задача гимназии состоит в подготовке учащегося к следующей ступени – превращении субстанции из рассудка в разум. Эту задачу призваны осуществлять университеты.

Обращение Гегеля к ученикам это уже слова не ректора, а философа, глубоко владеющего природой становления духа: «Лишь духовное содержание, имеющее ценность и интерес в себе и для себя, укрепляет душу и создает такую непосредственную опору, такую *субстанциональную сердцевину*, которая есть мать самообладания, благоразумия, присутствия и

неусыпности духа; оно превращает возвращенную на ней душу в ядро, имеющее самостоятельную ценность, абсолютную цель; лишь оно составляет фундамент всеобщей пригодности, и его нужно закладывать во всех условиях» [5, с. 403]. Полагаем, что эта мысль Гегеля не потеряла актуальности и сегодня.

Об опасности подмены истинной цели образования конечными практическими целями более двухсот лет назад философ и практик образования уже писал: «Разве мы не видели в последнее время даже целые государства, которые не обращали внимания и пренебрегали тем, чтобы создавать и развивать такую внутреннюю основу в душе своих поданных, направляли их на чистую полезность, а в духовном видели лишь средство; они не имея опоры, находятся в опасности рухнуть среди своих многих полезных средств» [5, с. 403]. Сказано как будто о сегодняшнем дне и проблемах безопасности и устойчивости современного Российского государства в контексте реформирования образования.

Что касается определений образования, даваемых в современной отечественной научной литературе, они, как правило, весьма субъективны, поскольку определяют его с точки зрения каких-либо особенных сторон (в зависимости от того, на какую сторону образования обращает внимание исследователь). Отсутствие понимания истинного смысла образования ведет к разногласиям в целях реформ и, как следствие, появлению множества случайных субъективных решений. Иначе говоря, современные образовательные реформы носят внешний и случайный для самой логики образования характер. Подписание Россией Болонских соглашений, введение единого государственного экзамена, переход высшего образования на «компетенции», острая ситуация с государственными образовательными стандартами старшей школы и т. д. не являются для образования чем-то внутренне необходимым. На таком пути невозможно достигнуть истинного понимания образования, а значит, выработать приемлемой стратегии его модернизации и реформирования.

Обращение к наследию великого немецкого философа помогает понять, что образование во всех его формах должно быть подчинено абсолютной цели, а высшая цель образования в том и состоит, чтобы во всех своих формах и технологиях способствовать духовному развитию человека. Поэтому любые реформы образования имеют абсолютную ценность лишь в той мере, в которой помогают обучающимся открывать в себе духовное всеобщее на всех возрастных этапах. Иное понимание образования и принципов его реформирования будет носить случайный и субъективный характер и служить в лучшем случае достижению лишь конечных, прикладных целей, реализуемых путем проб и ошибок.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Общественное** обсуждение проекта нового стандарта старшей школы [Электронный ресурс]. – URL: <http://blog.business-analyst.info/2011/02/08/obsujd-stand-sredn-obraz/> (дата обращения: 25. 07. 2011).
2. **Федеральные** государственные стандарты начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://mon.gov.ru/pro/fgos/noo>. (дата обращения: 25. 07. 2011).

3. **Федеральные** государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://mon.gov.ru/pro/fgos/vro>. (дата обращения: 28. 07. 2011).
4. **Гегель Г.-В.-Ф.** О преподавании философии в гимназиях. Доклад королевскому прусскому министру просвещения. – М. : Мысль, 1972. – Т. 1. – С. 563–575.
5. **Гегель Г.-В.-Ф.** Речи директора гимназии. 29 сентября 1809 г. – М. : Мысль, 1972. – Т. 1. – С. 395–417.
6. **Гегель Г.-В.-Ф.** Философия духа. – М. : Мысль, 1977. – Т. 3. – 471 с.
7. **Муравьев А. Н.** Основной вопрос философии образования // Философия образования : сб. материалов конф. Серия «Symposium». – СПб.: Санкт-Петербургское филос. о-во, 2002. – Вып. 23. – С.11–27.
8. **Гегель Г.-В.-Ф.** Феноменология духа. – СПб. : Наука, 1992. – С. 6–15.

Принята редакцией: 06.09.2011

УДК 316.7 + 37.0 + 316.6

АВТОНОМИЯ КАК ЛИЧНОСТНАЯ ДИСПОЗИЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Э. Ю. Майкова (Тверь)

Цель исследования – эксплицировать предпосылки становления и развития автономии как личностной диспозиции. Автор показывает, что среди факторов личностного регистра ведущую роль в иницировании автономии играют рефлексивность, самодетерминация, волевая саморегуляция, ответственность, профессиональная идентичность, что, в свою очередь, потенцирует социально-психологическое пространство доверия и толерантности. Представлены результаты социально-психологического исследования, подтверждающего значимые предикторы для развития личностной автономии.

Ключевые слова: автономия, личностная диспозиция, рефлексивность, самодетерминация, ответственность, профессиональная идентичность, доверие, толерантность.

AUTONOMY AS A PERSONAL DISPOSITION IN THE EDUCATIONAL SPACE

E. Yu. Maikova (Tver)

The goal of the research is to formulate the preconditions of formation and development of autonomy as a personal disposition. The author shows that, among the factors of personal register, the leading part in the autonomy initiation

© Майкова Э. Ю., 2012

Майкова Элеонора Юрьевна – кандидат исторических наук, заведующая кафедрой социологии и социальных технологий, Тверской государственной технической университет.

E-mail: maikova@yandex.ru